

# LA OBJETIVIDAD COMO META EDUCATIVA EN FOERSTER

Por FRANCISCA RODRÍGUEZ QUIROGA

Un conocido psicólogo norteamericano escribía en 1957: "Un adolescente de inteligencia lúcida es un valor social importante. La era actual de la ciencia, la tecnología, la complicada ingeniería social, requieren buenos cerebros"<sup>1</sup>. Si es verdad que el siglo XX ha denunciado los extremismos intelectualistas de la educación llamada tradicional, también es cierto que corremos el riesgo de caer en otras posturas unilaterales igualmente peligrosas. Concretamente, la de orientar toda la formación intelectual a capacitar para poder insertarse en forma productiva en el mundo económico.

Más que potenciar entendimientos técnicos —a esto ya somos suficientemente empujados por las presiones sociales— parece que es conveniente que el educador se proponga la tarea de fomentar en la gente joven la capacidad de emplear la razón para la dirección de la propia vida.

En cualquier circunstancia histórica la autonomía personal será siempre un alto valor humano; pero cuando se hacen cada vez más potentes los influjos que tienden a la enajenación intelectual del individuo, parece que es tarea de especial urgencia ayudar a la formación de todas aquellas disposiciones que faciliten la utilización de la razón no en su función técnica, sino en su dimensión práctica, de manera que se dote a los jóvenes de los recursos interiores que les posibilitarán la realización de una vida personal.

Entre estas cualidades dispositivas se encuentra la objetividad, con la ventaja además de que es una cualidad de un valor incalcu-

---

<sup>1</sup> JERSILD, ARTHUR T., *Psychology of Adolescence*. Versión española de Manuel de la Escalera, pág. 120.

lable para las complicadas relaciones interpersonales, que requieren muchas actividades de la sociedad tecnificada. Decimos de un determinado sujeto que tiene una gran capacidad de encauzar relaciones humanas porque es muy objetivo en la valoración de situaciones; de otro, que es fácilmente secundado por sus colaboradores porque no se deja arrastrar por apreciaciones subjetivas. Todos tenemos una cierta imagen del hombre objetivo: con este adjetivo queremos expresar lo que cualifica unos comportamientos concretos que podríamos describir; lo que ya no resulta tan obvio es la conceptualización clara del contenido de esta cualidad.

Ahora bien, para que una determinada capacidad humana sea fijada como objetivo educativo es necesario que quien elabora el plan de formación haya realizado una labor de reflexión sobre los contenidos de experiencia que hacen relación a dicha cualidad. De esta forma podrá determinar

- si la cualidad en cuestión es un rasgo relativamente independiente o presenta estrechas conexiones con otras que también interesa potenciar;
- si efectivamente hace relación a esas disposiciones básicas —pocas— que se han fijado como metas educativas directrices.

Para realizar este análisis, una primera vía puede ser estudiar el concepto que de esta cualidad y de su trascendencia educativa tienen educadores notables, que unen una rica experiencia formadora a una reflexión clarividente sobre el porqué de sus convicciones, directrices y sistemas de acción.

En la situación actual de la práctica y de las ciencias de la educación no es fácil encontrar autores que centren su atención en este tipo de cualidades de la misma forma que no es abundante la literatura pedagógica que sin caer en el tópico, se centre en temas bien definidos, que afecten a la formación de la persona humana en su interioridad, en su intimidad, en su libertad. Entre ellos se encuentra el educador alemán Friedrich Wilhelm Foerster<sup>2</sup>. Estudiaremos en sus

---

<sup>2</sup> Friedrich Wilhelm Foerster nació en Berlín en 1869. Fue profesor de las Universidades de Zürich, Viena y Berlín. A partir del año 1937 desarrolló su actividad educativa, y de escritor en los Estados Unidos. Murió en Kilehberg (Suiza) el 9 de enero de 1966.

obras la noción de objetividad, sus causas, importancia educativa y medios para su formación.

### *Qué entiende Foerster por objetividad*

El término objetividad es empleado por el autor en dos acepciones que, aunque presentan rasgos en común, pueden ser distinguidas claramente.

En el primer sentido emplea el término con una significación preferentemente noética, según la cual un pensamiento es más o menos objetivo en la medida en que más o menos cumplidamente se adecúa al ser real sobre el que versa.

Así parece que debe entenderse el término cuando habla de la objetividad de aquellas descripciones que proceden de una observación detallada y aguda de los hechos. "Ciertamente debemos ejercitarnos también en la clara expresión de los propios pensamientos, pero cuánto más importante es el ejercicio de referir objetivamente lo que se ha observado, oído o leído. ¡Qué pocos hombres están en condiciones de referir verdaderamente bien!"<sup>3</sup>.

El segundo sentido se diferencia del anterior en cuanto aparece impregnado de una cierta carga ética: bien porque se subraye su importancia en el conjunto del carácter, bien porque se haga referencia a disposiciones de índole moral que son necesarias para conseguir una objetividad efectiva. "Un pensamiento verdaderamente lógico presupone carácter, ya que sólo el carácter puede hacer que nuestros pensamientos no sean determinados por influjos exteriores, intereses, prejuicios y toda suerte de impedimentos subjetivos; y sólo el carácter supera todas aquellas múltiples dependencias —sutiles o toscas— en virtud de las cuales nuestro pensamiento es determinado por las opiniones y juicios de nuestros semejantes"<sup>4</sup>.

Para la primera noción de objetividad unos hábitos sólidos de observación cuidada y un coherente discurso lógico son garantía segura. Para la segunda no parecen ser condiciones suficientes: "¿Pero en qué medida nuestro pensamiento es verdaderamente libre y ver-

<sup>3</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, versión italiana de Fritz Bornmann y Ugo Gimelli, Firenze, pág. 60.

<sup>4</sup> *Schule und Charakter*, versión italiana de Valentino Giacomuzzi, Brescia, pág. 39.

daderamente objetivo, y hasta qué punto está esclavizado sin que nosotros nos demos cuenta..."<sup>5</sup>.

*Objetividad y mundo interior.* — Los pensamientos que más riesgos presentan de no ser objetivos según la concepción de Foerster son, en primer lugar los que versan sobre nuestro mundo interior. En el capítulo IV de *Educación antigua y moderna*, habla concretamente de la necesidad de adquirir "una clara visión de todos aquellos vínculos y de todas aquellas distracciones que impiden al propio pensamiento discurrir de una manera verdaderamente objetiva, y no egocéntricamente, en relación a los grandes problemas fundamentales del hombre interior"<sup>6</sup>. Y en *Die hauptaufgaben der Erziehung* dice en este mismo sentido: "Para la educación realista y para despertar el sentido de la verdad importa mucho vencer la tendencia a engañarse a sí mismo y entrenarse en el propio conocimiento, para lo cual hay que hacer comprender bien a los jóvenes las dificultades de la observación interior"<sup>7</sup>. La objetividad en el conocimiento de sí mismo tiene además notables repercusiones en todos nuestros juicios sobre la realidad exterior. Refiriéndose a la importancia de ejercitarse en un recto conocimiento propio, dice el autor: "El aplicarse a tal conocimiento no sólo fomenta nuestra propia liberación, sino que es también una base sólida para enjuiciar en sentido realista toda la vida humana"<sup>8</sup>.

*Objetividad y actividad política.* — Pero el radio de la objetividad no cubre sólo el propio mundo interior; hay un campo de la actividad humana exterior en el cual Foerster considera el pensamiento objetivo como condición necesaria para la actuación recta: el ámbito de la vida política.

Refiriéndose a la necesidad de educar en la objetividad a los jóvenes que se dedicarán a la actividad política, señala la importancia de no olvidar que se trata de "buscar una verdad objetiva y una justicia universal cuyos juicios no se pueden y no se deben regular

---

<sup>5</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 33.

<sup>6</sup> *Ibid.*, págs. 34-35.

<sup>7</sup> FOERSTER, F. W., *Die hauptaufgaben der Erziehung*, versión castellana, temas capitales de la Educación, Barcelona, 1963, pág. 187.

<sup>8</sup> *Ibid.*, pág. 188.

según los sentimientos agradables o desagradables de los grupos en el momento de la lucha”<sup>9</sup>.

En otro lugar, comentando las nefastas consecuencias de la falta de objetividad en la acción política, escribe: “No se pregunta: ¿es verdadero, es justo, es exacto?, sino ¿lo ha dicho el partido contrario? Entonces ya no es verdadero, justo y exacto, y toda la fuerza espiritual debe encaminarse a demostrar que lo contrario es la causa justa”<sup>10</sup>.

La convicción de Foerster de que sólo mediante una educación para la objetividad se hará posible una actividad política que no conduzca a la guerra, le lleva a proponer la creación de “Institutos de la objetividad”.

“En un momento en que se habla de superación de la guerra es necesario —prescindiendo de los otros medios estudiados en este libro para la fundamentación de la paz— responder a una pregunta urgente: ¿Cuándo se crearán eficaces ‘Institutos de la objetividad’ para la verificación de la realidad de los hechos, que se opongan a los centros organizados para una interesada propaganda de la mentira?”<sup>11</sup>.

*Objetividad y actividad científica.* — Finalmente, se refiere también Foerster a la necesidad de un pensamiento recto, objetivo, habituado a no dejarse torcer por influjos extralógicos, para la actividad científica. “En el trabajo de las ciencias exactas hay acumulado un gran capital de escrupulosidad intelectual, de disciplina de la percepción y de la deducción”<sup>12</sup> y critica la falta de rigor que lleva a algunos investigadores mediocres a confundir el *post hoc* con el *propter hoc*. “Sería, por tanto, extremadamente importante ocuparse ya desde la escuela, menos de la lógica abstracta y más del estudio concreto de los factores de perturbación de la observación y de la deducción”<sup>13</sup>.

En los fragmentos recogidos hasta ahora, se afirma siempre que la objetividad es una cualidad del pensamiento, pero sin delimitar

<sup>9</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 171.

<sup>10</sup> *Ibid.*, págs. 169-170.

<sup>11</sup> *Christus und das menschliche Leben*, versión italiana de Enzo Giammancheri, Brescia, pág. 280.

<sup>12</sup> FOERSTER, F. W., *Schule und Charakter*, pág. 403.

<sup>13</sup> *Ibid.*, pág. 404.

si debe adscribirse especialmente a alguna de sus operaciones. Sin embargo, del conjunto de su obra parece que puede deducirse que la objetividad se aplica de una manera más propia al juicio. Si se dice también de la percepción, es en cuanto que ésta es condición necesaria del juicio por el cual se afirma la realidad de lo aprehendido; y se predica de la deducción en cuanto que ésta es, un conjunto orgánico de juicios<sup>14</sup>. La razón de esta mayor adherencia de la objetividad al juicio estriba en que dicha operación mental es la que de una manera más propia hace referencia a la verdad que es, a fin de cuentas, a lo que la objetividad está ordenada. En el estudio dedicado a la educación para la objetividad en la lucha política, dice por ejemplo: "Caín y Abel son el argumento de este drama antiquísimo y siempre nuevo, de este eterno duelo por la posición privilegiada que se desarrolla entre hombre y hombre y cuya influencia penetra tantas veces hasta los más profundos móviles que determinan nuestro juicio". Y continúa, en el párrafo siguiente: "A la turbación de la objetividad a través de la lucha del hombre con el hombre, pertenece también el temor de que si una determinada convicción se manifiesta abiertamente, pueda llevar el agua al molino de la parte opuesta"<sup>15</sup>.

Podemos decir, por tanto, que la objetividad es una cualidad que facilita la formulación de juicios verdaderos. Nos preguntamos ahora: si la falta de objetividad compromete la verdad del juicio, ¿implicará también falta de veracidad? Foerster responde al poner de manifiesto una de las características vivenciales del juicio no-objetivo: el sujeto no es consciente —por lo menos de una forma plena— de que su falta de objetividad está comprometiendo la verdad de su juicio.

En repetidas ocasiones insiste en este matiz inconsciente de la falta de objetividad: ¿en qué medida es nuestro pensamiento verdaderamente libre y verdaderamente objetivo, y en qué medida está sujeto, *sin que nos demos cuenta*, a intereses, pasiones, vinculaciones sociales, a respetos humanos?<sup>16</sup> En otro lugar, después de describir formas típicas de juicios carentes de objetividad, dice: "Rara vez esto ocurre con plena conciencia, sino que mucho más frecuentemente ocurre en el inconsciente más profundo"<sup>17</sup>.

<sup>14</sup> Cfr. PALACIOS, L. E., *Filosofía del Saber*, Madrid, Gredos, 1962, capítulo III, pág. 2 y capítulo IX.

<sup>15</sup> *Alte und Neue Erziehung*, pág. 170.

<sup>16</sup> Cfr. *Alte und Neue Erziehung*, pág. 33.

<sup>17</sup> *Ibidem*, pág. 170.

*Causas de la falta de objetividad*

Ante todo es necesario hacer notar que en todas las citas aducidas hasta ahora se habla más de falta, riesgo, deficiencia de la objetividad, que de su dimensión positiva. ¿Cuál es la razón? Una primera respuesta sería que pertenece a la naturaleza de las operaciones del intelecto el ser verdaderas o falsas, y que en caso de la falta de adecuación al objeto se produzca, habrá que suponer que se debe a deficiencias lógicas.

¿Pero qué decir de un juicio impecable desde el punto de vista lógico, y en el que, sin embargo, no se consiga la adecuación al objeto? Si la deficiencia en la objetividad puede proceder de causas extralógicas, quiere decir que la falta de objetividad es en sí misma considerada algo extraño al juicio. Ahora bien, si el sujeto puede proceder de manera que se eliminen esos influjos exteriores al proceso de pensamiento, no puede decirse que “ponga” objetividad al juicio, sino que remueve los obstáculos que podrían deteriorarla; de ahí que esta cualidad sea más claramente detectable cuando falta que cuando está presente.

Esta consideración es especialmente aplicable al estudio de las causas de la falta de objetividad. Hasta ahora, las hemos caracterizado solamente de una manera negativa, diciendo que eran ajenas al proceso mismo del pensamiento. Nos preguntamos entonces cuál es su naturaleza.

¿Cuál es la causa de que puedan formularse juicios no verdaderos, total o parcialmente, cuya falta de adecuación a la realidad objetiva no proceda de ignorancia, ni de error ni del propósito de que haya un desacuerdo entre el pensamiento y la palabra?

*Mundo afectivo y objetividad.* — Según Foerster estas causas hay que buscarlas en el ámbito de la vida afectiva del sujeto que juzga. “En las últimas clases del liceo se debería leer y comentar el capítulo de Schopenhauer sobre “El primado de la voluntad<sup>18</sup> en el autoco-nocimiento”; no existe manual mejor para la “crítica de la razón

<sup>18</sup> Tener en cuenta que Schopenhauer emplea el término voluntad en sentido amplio, incluyendo en él también los procesos tendenciales-afectivos.

individual", es decir, para el conocimiento de todos los disturbios del proceso lógico que proceden del mundo de los instintos, así como de todas las resistencias que el hombre sensitivo opone a la constatación de la verdad objetiva"<sup>19</sup>. En *Temas Capitales de la Educación* insiste también en la misma idea: "Los instintos vitales reforzados conscientemente tratan de atribuir a la suerte la relación de causa-efecto. Esta actitud origina resistencia de la voluntad que impide ver objetivamente en cuestiones de culpabilidad, sea que se trate de la ruina de alguna empresa, o por ejemplo, del mal resultado de los hijos"<sup>20</sup>.

Ahora bien, ¿por qué el mundo afectivo interfiere la actividad judicativa de la mente? ¿Se produce esta interferencia en todos los ámbitos del juicio? ¿Pueden delimitarse las condiciones en que se realiza? Foerster aduce varios tipos de razones que explican las faltas de objetividad que la experiencia vital constata.

Cuando la verdad es incómoda o peligrosa para el sujeto, es decir, pone en peligro la tranquilidad y el equilibrio del yo, las tendencias egocéntricas ejercen su presión sobre el juicio, deformándolo en el sentido de eliminar subjetivamente la amenaza que la verdad pueda acarrear. "...Como dice Pascal, para la razón hace falta bastante más que la simple razón: sobre todo el conocimiento de aquel estado fundamental según el cual continuamente la intención triunfa sobre la intelección, es decir, la fuerza avasalladora ejercida por las pasiones, las aspiraciones y las ambiciones, sobre el proceso lógico, la desviación de la consecuencia final lógica por la fuerza de atracción de los intereses, la perturbación de la objetividad por obra del amor propio y del espíritu de parte. Quien se haya dado cuenta claramente de esto, sabrá que para la lógica hace falta algo más que el intelecto"<sup>21</sup>.

En *Temas Capitales de la Educación* encontramos de nuevo esta explicación: "En efecto, en la naturaleza humana hay intereses profundamente arraigados para falsear el real estado de las cosas. La razón de ello es que la verdad objetiva contraría casi siempre los propios gustos subjetivos, de modo que el adornar o escamotear tales

---

<sup>19</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, págs. 34-35.

<sup>20</sup> *Die hauptaufgaben der Erziehung*, pág. 187.

<sup>21</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 52.



o cuales detalles del hecho real aparece siempre al sujeto como un hecho necesario o imprescindible”<sup>22</sup>.

Parece, entonces, que no todos los sentimientos ejercen una acción perturbadora sobre el juicio. Siempre que Foerster se refiere a sentimientos concretos que interfieren el proceso lógico, se trata de tendencias o sentimientos adscritos a la esfera del yo individual. Así al hablar de las causas de la falta de objetividad varonil señala la competición por el poder, la autoridad y el prestigio, que implican sentimientos relativos al deseo de posesión, de poder y de estimación. “Es la lucha del hombre contra el hombre, la competición por la autoridad, el poder y el prestigio lo que quizá perturba e impide más una verdadera objetividad. En *Scuola e Carattere*, refiriéndose a la necesidad de la formación ética para el recto uso de la mente, delimita también claramente el influjo de los sentimientos del yo. “Ya los antiguos, prescribiendo al verdadero filósofo un período de austera experiencia ascética, tenían ideas claras sobre los condicionamientos éticos de toda actividad intelectual verdaderamente libre, y sabían que ante todo nos debemos liberar del propio yo para pensar de verdad objetivamente”<sup>23</sup>.

*Objetividad y presiones colectivas.*—Pero no son los sentimientos del yo las únicas fuerzas capaces de dañar la objetividad; influjo deformador semejante ejercen las pasiones y los prejuicios colectivos. Ya no se trata aquí de sentimientos individuales, sino de sentimientos y prejuicios compartidos por los miembros de la comunidad a la que se pertenece y a los que precisamente esta componente social potencia de una manera peculiar.

Hay que tener en cuenta además, que aunque el sujeto normalmente tiende a racionalizar sus prejuicios, e incluso a cargarlos de contenido ético, la firmeza con la que se adhiere a ellos no procede de su evidencia o de su claridad lógica, sino de conveniencias afectivas.

“En nuestra época otro elemento perturbador de la objetividad viril que en otros tiempos no tenía la misma importancia se ha desarrollado hasta alcanzar un grado de extraordinaria intensidad: el impedimento y la desviación del pensamiento por obra de las pasiones y de los prejuicios colectivos”<sup>24</sup>.

<sup>22</sup> *Die hauptaufgaben der Erziehung*, págs. 185-186.

<sup>23</sup> FOERSTER, F. W., *Schule und Charakter*, pág. 39.

<sup>24</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 171.

En *Scuola e Carattere* también expone el autor esta misma idea al demostrar las conexiones existentes entre formación ética y formación intelectual<sup>25</sup>.

*Objetividad y traumas psíquicos.* — Finalmente, Foerster descubre una tercera raíz de las deficiencias en la objetividad. Observa que en determinadas personas se dan actitudes que las inclinan a interpretaciones deformadas sobre todo de sus propias experiencias, pero también de la conducta de gentes que de alguna manera están relacionadas con ellas.

Examinando cuál puede ser el origen de esta disposición habitual a la deformación subjetiva, llega a la conclusión de que hay que atribuirlo a experiencias negativas del sujeto que éste ha sido más o menos incapaz de integrar de una manera constructiva al conjunto de su vida. Estas experiencias no siguen un curso normal, sino que se estancan produciendo una especie de herida psíquica. Foerster descubre aquí una de las causas de la deformación habitual del juicio.

“En este sentido se habla de angustias reprimidas, es decir, de estancamientos internos derivados del hecho de que un adolescente haya tenido experiencias y observaciones o bien haya sufrido conmociones o heridas psíquicas que iban más allá de su fuerza de comprensión y de su capacidad de superación, y para cuya elaboración espiritual le faltaba toda clase de guía y ayuda”<sup>26</sup>.

Más adelante detalla algunas experiencias que pueden producir este efecto en los adolescentes: los conflictos entre los padres con las perturbaciones de la concepción de la autoridad que éstas traen consigo, la preferencia de los padres por otro de los hermanos, las experiencias negativas referentes a la lealtad de los compañeros de escuela.

Esta fuente de falta de objetividad no es propia únicamente de la adolescencia. “También los adultos si disponen de exiguas reservas psíquicas quedan enredados en tales experiencias no armonizadas y como consecuencia pierden toda actitud sana y objetiva hacia su prójimo y hacia ellos mismos; y así cada nueva experiencia es deformada e interpretada unilateralmente”<sup>27</sup>.

<sup>25</sup> Cfr. *Schule und Charakter*, pág. 39.

<sup>26</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, pág. 110.

<sup>27</sup> *Ibid.*, págs. 110-11.

En *Scuola e Carattere*, al hablar del sentido de responsabilidad en las relaciones humanas, expone un caso concreto de golpes psíquicos que pueden originar faltas de objetividad en la propia valoración. "Hay gentes que todavía se glorían cuando, como suele decirse, le han cantado a uno las cuarenta, teniéndoles completamente sin cuidado el que con ello haya pisoteado su sentimiento de la propia dignidad, de modo que ya no le sea posible rehabilitarse moralmente, o se vea impelido a engañarse a sí mismo o a intentar toda clase de compensaciones morbosas"<sup>28</sup>.

*Objetividad y psicología de los pueblos.* — Este proceso no sólo puede darse a nivel individual, sino que un fenómeno paralelo se observa en la psicología de los pueblos. Para Foerster un ejemplo claro es la influencia que el Tratado de Versalles ejerció sobre la psicología del pueblo alemán en el período de entreguerras. Por efectos de la propaganda nacionalista y en el contexto psicológico de la derrota, este tratado provocó un trauma que perjudicó el enjuiciamiento objetivo de la política internacional posterior. "En este sentido es, por ejemplo, bien claro que la interpretación demagógica y falsa del Tratado de Versalles, el desarraigo de este acontecimiento del complejo de su desarrollo histórico, y finalmente del conjunto de sucesos de la guerra, ha puesto al pueblo alemán en un estado de grave nerviosismo e incluso de perturbación intelectual y moral, y que esta falsa interpretación ha influido desfavorablemente en su capacidad de juicio incluso en otros campos"<sup>29</sup>.

### *Función de la objetividad en la integración personal*

En el apartado anterior se vio que la falta de integración psíquica es raíz de deficiencias en la objetividad del juicio. Examinaremos ahora cómo el esfuerzo por liberar el propio pensamiento de fuerzas afectivas deformadoras contribuye al equilibrio psíquico y favorece el ejercicio libre de acciones moralmente perfectivas.

*Integración psíquica.* — Una condición necesaria para un sano desarrollo de la vida psíquica es que el sujeto mantenga una vincula-

<sup>28</sup> *Schule und Charakter*, pág. 146.

<sup>29</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, págs. III-III2.

ción realista con su mundo. Toda forma de vivencia o proceso vivencial que tienda a desvirtuar las conexiones reales con el mundo, actúa en forma desintegradora. Piénsese, por ejemplo, en los efectos negativos del soñar despierto o de los mecanismos de defensa frente a las demandas de la realidad que el sujeto teme puedan superar sus fuerzas o suponer una amenaza a sus aspiraciones o a sus logros.

El esfuerzo mantenido por eliminar las causas de la falta de objetividad tiene, en cambio, una fuerza vinculante respecto al mundo real, y un efecto liberador respecto a las fuerzas interiores que no favorezcan la ejecución de su proyecto de vida realista, es decir, conforme a la verdad del sujeto y de su mundo, y que éste (el sujeto) libremente se ha propuesto.

Quien se da cuenta de que ha de estar atento para encauzar las fuerzas que puedan alterar la rectitud de su pensamiento, "quien se haya dado cuenta claramente de esto, sabrá que para la lógica hace falta algo más que el intelecto: hace falta un carácter que haga valer la verdad, aunque sea incómoda o peligrosa, y un ideal de vida que arranque al individuo de su pura subjetividad subordinando toda aspiración y conocimiento humano a un bien y significado supremo"<sup>30</sup>.

*Integración ética.* — A partir de la integración psíquica Foerster nos ha llevado a un nuevo plano de organización de la vida humana: el que viene medido por las exigencias éticas.

En el capítulo dedicado a la educación para la objetividad dice Foerster textualmente: "No se supone siquiera cuánta salud moral e incluso nerviosa y psíquica depende de la educación para la objetividad"<sup>31</sup>.

Hay que tener en cuenta que tanto la salud ética como la psíquica no son posibles sin un conocimiento realista del sí mismo; la inautenticidad no es una deficiencia moral solamente: también psíquicamente supone una fractura destructora.

Ahora bien, si el campo de conocimiento que más resistencias ofrece al conocimiento objetivo es la propia intimidad, los hábitos de eliminar las causas que impiden este conocimiento serán notablemente constructivos para la salud del sujeto. "La superación del auto-

<sup>30</sup> *Ibid.*, pág. 52.

<sup>31</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, pág. 162.

engaño y la educación para el autoconocimiento es de particular importancia para la educación realista y para la formación del sentido de la verdad; y aquí es necesario ante todo llamar la atención de los jóvenes sobre la extraordinaria dificultad de una tal observación dirigida al interior. ¿Por qué los animales aprenden de sus propias experiencias y el hombre no aprende nada? Porque al hombre el amor propio le impide reconocer los propios errores y buscar él mismo las causas de su fracaso”<sup>32</sup>.

En “Los temas capitales de la educación” hace una llamada a la importancia del entrenamiento en el propio conocimiento y a la necesidad de hacer comprender a los jóvenes las dificultades de la observación interior<sup>33</sup>.

La objetividad no solamente hace posible el conocimiento propio, sino que condiciona también la buena marcha de las relaciones sociales. “Solamente quien ha aprendido a ser objetivo y crítico respecto a sí mismo y a mantener enérgica y caballeramente la unidad por encima de aquello que divide, podrá mantener la paz con sus familiares y con sus semejantes”<sup>34</sup>.

Foerster considera los hábitos arraigados de pensamiento objetivo como una cualidad indispensable para el hombre político. Quien se empeña en una actividad en pro de la justicia necesita de una manera especial estar libre de todas las fuerzas interiores capaces de enturbiar su juicio. Si quien se dedica a la lucha política ha adquirido el hábito del juicio objetivo, será capaz de rectificar falsificaciones históricas, de ser justo frente a “enemigos seculares”, de ver claro en problemas de derecho y de conciencia en el campo de las relaciones internacionales, de liberarse de las experiencias históricas del propio pueblo, de resentimientos; será capaz de valorar el comportamiento de sus connacionales respecto a los pueblos vecinos, y de discernir entre amor desordenado y amor ordenado hacia el propio pueblo.

La experiencia de Foerster en política le había enseñado que hay que desconfiar de la rectitud de la “lucha contra el mal” de quien está movido por el resentimiento, la sed de venganza o simplemente la amargura personal. “Una vez liberados, en el sentido más arriba expuesto, de toda irritación, de toda amargura personal, de todo odio

<sup>32</sup> *Ibid.*, pág. 92.

<sup>33</sup> Cfr. *Die hauptaufgaben der Erziehung*, pág. 187 y *Lebenskunde*, páginas 119 y sigs.

<sup>34</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 165.

y de toda sed de venganza de modo que no se actúe, como dicen los franceses, por 'ressentiment', es decir, por el sentimiento de la ofensa sufrida, entonces se puede conducir la lucha más enconada y más inexorable: ésta será conducida objetivamente e incluso la pasión con que se habla o se actúa, será una pasión objetiva, no derivará del pequeño yo cuyo equilibrio ha sido turbado..."<sup>35</sup>.

*Necesidad de ayuda educativa para conseguir el hábito del juicio objetivo*

Donde más patente se hace la necesidad de una ayuda exterior para conseguir una disposición objetiva es en el campo del conocimiento propio. Desde luego en la infancia y en la adolescencia, pero también en la edad adulta el concepto de sí mismo que cada individuo tiene está profundamente influido por el concepto que sobre él reflejan la conducta y las apreciaciones de los demás.

Suele darse, sin embargo, una desproporción entre la valoración de sí mismo del propio sujeto y la que los demás tienen de él. De ahí que cuanta más ayuda se preste a un sujeto para hacerle consciente de esta ley psíquica de la auto-supervaloración<sup>36</sup>, y se le ayude a que él mismo adquiera una sana desconfianza de sus apreciaciones, más se le estará facilitando el camino de la interpretación objetiva de sus propias experiencias.

"Como el deseo de un vanal respeto hacia nosotros mismos impide a todos nosotros interpretar objetivamente nuestras experiencias y reconocer despiadadamente las causas de nuestro destino que se encuentran en nosotros mismos, se prefiere la mentira de la inocencia, se culpa a los demás y no se aprende nada"<sup>37</sup>.

Quien pretende influir educativamente en otro para ayudarle a conseguir hábitos de objetividad respecto a sí mismo, necesitará tener con el educando una sólida y positiva relación afectiva que dé al sujeto la seguridad de ser apreciado justamente y en este aprecio ex-

---

<sup>35</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*.

<sup>36</sup> Tener en cuenta que la infravaloración procede de experiencias negativas que han herido, abatiéndolo, el alto concepto de sí mismo que tenía el sujeto.

<sup>37</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 37.

terior encontrará el punto de apoyo que le permitirá un juicio “despiadado” de sí mismo.

Existe todavía otra razón que reclama la necesidad de una ayuda exterior. Como veíamos en un punto anterior, Foerster señala cómo en ocasiones la verdad es “incómoda” para el sujeto. En este caso se desarrolla una tendencia o bien a adornarlo; y cómo esta falsificación necesita algún tipo de justificante, el sujeto la reviste de las categorías de lo útil o lo necesario; con lo cual el autoengaño queda perfectamente protegido con la salvaguarda de razones, falsas pero razonables.

“Recuérdese que la verdad objetiva es siempre de algún modo incómoda a los deseos subjetivos y el adornar o callar algunos hechos aparece al individuo siempre en algún modo útil o necesario”<sup>38</sup>.

En definitiva la ayuda educativa para la formación de la objetividad se hace conveniente si no necesaria porque normalmente las causas que provocan su deficiencia no son fácilmente claras al sujeto. La función del educador será doble: por un lado indirecta, en cuanto que contribuya a remover los obstáculos que impiden el recto juicio: predominio de sentimientos egocéntricos, encauzamiento de las necesarias experiencias negativas que la vida trae consigo. Por otro directa, ya que en ocasiones la mejor ayuda consistirá en mostrar al sujeto la clave afectiva de un determinado juicio<sup>39</sup>.

### *Medios para la formación de la objetividad*

Desde un punto de vista subjetivo el principal medio para ir superando las propias dificultades y conseguir hábitos de juicio objetivo es, sin duda, el darse cuenta y reconocer las concretas faltas de objetividad. La auténtica objetividad no es aquella de la que estaría dotado un hombre —por lo demás quimérico— desprovisto de sentimientos egocéntricos. Es la de aquel que ha conseguido el hábito de que estos impulsos no interfieran su juicio. Para ello es necesario que muchas veces haya caído en la cuenta personalmente —lo cual no excluye la ayuda exterior— de que su juicio no era objetivo porque estaba viciado por éstos o aquellos móviles.

<sup>38</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, pág. 91.

<sup>39</sup> Cfr. *Die Lebenskunde*, el capítulo dedicado al “Conocimiento de sí mismo”.

En este sentido habla Foerster de la necesidad de adquirir “una clara visión de todos aquellos vínculos y de todas aquellas distracciones que impiden al propio pensamiento discurrir de una manera verdaderamente objetiva, y no egocéntricamente, respecto a los grandes problemas fundamentales del hombre interior”.

Refiriéndose a la necesidad de ser conscientes de cuánto pueden torcer nuestros juicios las presiones del medio, dice: “El conocimiento propio es el medio mejor para llegar a la liberación de la que se hablaba: deberemos darnos cuenta del poder de la vanidad sobre nuestras acciones y omisiones; habremos de confesarnos a nosotros mismos qué profundamente influye aún sobre nuestras más secretas decisiones, la dependencia de la opinión ajena; sólo entonces estaremos en camino de una verdadera vida libre”<sup>40</sup>.

Ahora bien, ¿qué medios concretos son eficaces para conseguir esta visión personal de las causas de la propia falta de objetividad? Foerster propone tres que consideramos especialmente significativas.

Primero: en caso de conflictos con otras personas, buscar ante todo las propias responsabilidades. “Es necesario ejercitar a los jóvenes a preguntarse rápidamente en caso de conflicto, de alejamiento o de tensión ¿has cometido errores en el tratamiento del amor propio de los demás? ¿Eres correcto y objetivo en la valoración de los derechos y de los intereses de los demás?”<sup>41</sup>.

Un segundo medio consiste en habituarse a admitir las críticas que nos hacen los demás. “La primera función basilar de toda cultura es la de conocerse a sí mismos, de hacer fructificar las propias capacidades, de desarrollar la individualidad innata, de permanecer fieles a sí mismos según el dicho de Píndaro: “Llega a ser aquello que eres”. La segunda función es aquella de salir de sí mismos, de completar las aptitudes innatas, de reaccionar a las unilateralidades propias de toda individualidad, de tener en cuenta los valores ajenos, y de corregirse a través de la crítica de los demás y llegar a ser de este modo objetivos”<sup>42</sup>.

En su estudio sobre la educación para la objetividad en la lucha política, Foerster propone un tercer medio: aprovechar los pequeños conflictos domésticos o entre amigos en los que de alguna manera el

---

<sup>40</sup> FOERSTER, F. W., *Schule und Charakter*, pág. 132.

<sup>41</sup> *Alte und neue Erziehung*, pág. 116.

<sup>42</sup> *Ibid.*, pág. 154.



joven tiene a adoptar una postura poco objetiva. Incluso el educador ha de procurar crear o favorecer situaciones aptas para plantear tales actitudes; "en el juicio y en la resolución de conflictos el adulto se preocupa ante todo de permanecer él mismo sereno y no dejarse arrastrar por las pasiones de los jóvenes. Establezca los orígenes del conflicto y ya al hacer esto, con su modo de preguntar, eduque a la juventud a juzgar objetivamente; la sentencia debe ser pronunciada con la cooperación de los litigantes, o al menos con su consentimiento. En fin, habría que considerar el problema de cómo se pueda prevenir la repetición del conflicto. En los colegios con jardín se debería distribuir la propiedad con derechos de paso, justamente para servirse de los numerosos conflictos que así surgirían, como ejercicio de búsqueda de soluciones según la justicia"<sup>43</sup>.

"Si encontramos un tipo, por cierto muy difundido, que no conoce otra cosa en el mundo si no son sus propios sufrimientos y sus propios derechos, y para el que toda autocrítica nacional representa una traición a la patria, muchas veces nos preguntamos: ¿cómo se comportarán estas personas en los conflictos familiares? ...Indudablemente tales hombres aquí serán igualmente insoportables y pueriles: en estos casos no habrá otra cosa que la autodefensa obstinada, la arenga por la propia infalibilidad, la eterna acusación de la maldad ajena..."<sup>44</sup>.

Finalmente, el autor insiste en que, para formar en la objetividad es preciso comenzar por crear hábitos de interpretación crítica y objetiva del propio mundo interior. "Solamente quien ha aprendido a ser objetivo y crítico hacia sí mismo y a mantener enérgica y caballerosamente la objetividad por encima de aquello que divide, podrá mantener la paz con sus familiares y con sus semejantes"<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> FOERSTER, F. W., *Alte und neue Erziehung*, pág. 158.

<sup>44</sup> *Ibid.*, págs. 163-164.

<sup>45</sup> *Ibid.*, pág. 165.